

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
POSGRADO CONJUNTO FOD-FAPSI



RELACION ENTRE LOS ESTILOS PARENTALES Y
LOS HABITOS Y CONDUCTAS FISICO-DEPORTIVAS EN
ADOLESCENTES DE LA PREPARATORIA 9
MONTERREY, NUEVO LEÓN

POR:

FRANCISCO JAVIER TORRES ALVAREZ

PRODUCTO INTEGRADOR

Como requisito parcial para obtener el Grado de
MAESTRIA EN PSICOLOGIA DEL DEPORTE

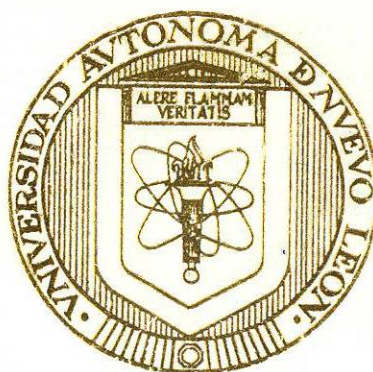
MONTERREY, N. L.

DICIEMBRE 2013



1080212629

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ORGANIZACION DEPORTIVA
FACULTAD DE PSICOLOGIA
POSGRADO CONJUNTO FOD-FAPSI



RELACION ENTRE LOS ESTILOS PARENTALES Y
LOS HABITOS Y CONDUCTAS FISICO.DEPORTIVAS EN
ADOLESCENTES DE LA PREPARATORIA 9
MONTERREY, NUEVO LEÓN

POR:

FRANCISCO JAVIER TORRES ALVAREZ

PRODUCTO INTEGRADOR

Como requisito parcial para obtener el Grado de
MAESTRIA EN PSICOLOGIA DEL DEPORTE

MONTERREY, N. L.

DICIEMBRE 2013

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
POSGRADO CONJUNTO FOD-FAPSI



RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS PARENATALES Y LOS HÁBITOS
Y CONDUCTAS FÍSICO-DEPORTIVAS EN ADOLESCENTES DE LA
PREPARATORIA 9. MONTERREY-NUEVO LEÓN.

Por

FRANCISCO JAVIER TORRES ALVAREZ

PRODUCTO INTEGRADOR

Como requisito parcial para obtener el grado de
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA DEL DEPORTE

Nuevo León, Diciembre 2013

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

POSGRADO CONJUNTO

FOD-FAPSI

Los miembros del Comité de Titulación de la Maestría en Psicología del Deporte integrado por la Facultad de Organización Deportiva y la Facultad de Psicología, recomendamos que el Producto Integrador "Relación entre los estilos parentales y los hábitos y conductas físico-deportivas en adolescentes de la preparatoria 9. Monterrey-Nuevo León" realizado por el Lic. Francisco Javier Torres Alvarez sea aceptado para su defensa como oposición al grado de Maestro en Psicología del Deporte.

COMITÉ DE TITULACIÓN



MPLO. Brenda Elizabeth Luna Villalobos

Asesor Principal



Dra. Jeanette M. López Walle

Co-asesor



Dr. Jorge Isabel Zamarripa Rivera

Co-asesor



Dra. Jeanette M. López Walle

Subdirectora de Posgrado de la FOD

Nuevo León, Agosto- Diciembre del 2013

Contenido	Página
Capítulo I	
1. Introducción	6
1.1 Marco teórico	8
1.1.1. Familia	8
1.1.1.1. Conceptualización sobre la familia	9
1.1.1.2. Funciones de la familia	12
1.1.1.3. La familia y la educación	14
1.1.1.3.1. La familia, la educación para la vida y los hábitos	18
1.1.1.4. Dimensiones y relaciones de la familia.....	18
1.1.1.5. Estructura familiar.....	21
1.1.2. Estilos parentales.....	23
1.1.3. La actividad física	35
1.1.3.1. La psicología deportiva.....	36
1.1.4. El deporte	36
1.1.5. Estilo de vida de los adolescentes	38
1.1.6. Hábitos y conductas deportivas en adolescentes.....	38
1.2. Estudios previos	41
1.3. Objetivo.....	42
1.4. Pregunta de investigación	42
1.5. Hipótesis.....	42

Capítulo II

2. Metodología	43
2.1. Diseño	43
2.2. Participantes	43
2.3. Muestreo.....	43
2.4. Criterios de inclusión	44
2.5. Criterios de exclusión.....	44
2.6. Criterios de eliminación	44
2.7. Procedimiento	44
2.8. Instrumentos de medida	44
2.9. Análisis estadístico.....	46
2.10. Diseño de contrastación de hipótesis	46
2.11. Consideraciones éticas	46

Capítulo III

3. Resultados	47
3.1. Correlaciones significativas	47

Capítulo IV

4. Conclusiones	53
5. Aportaciones y sugerencias.....	54
6. Referencias.....	55
7. Apéndices.....	57
A. Carta de consentimiento para la participación en la investigación	57
B. Escala de estilos parentales e inconsistencia percibida –EPPIP.....	58
C. Cuestionario del estilo de vida	60

Lista de tablas

Tabla

1. Sexo y Grado de participación en actividades físico-deportivas	48
2. Sexo y Autoconcepto de la forma y cualidades físicas	48
3. Sexo y Autoestima positiva frente al deporte	48
4. Sexo y Razones por las que se practica deporte.....	48
5. Sexo y Respuesta (Madre)	49
6. Sexo y Demanda (Madre)	49
7. Sexo y Respuesta (Padre).....	49
8. Sexo y Demanda (Padre).....	50
9. Correlaciones entre las subescalas de hábitos y conductas físico-deportivas y las dimensiones de estilos parentales-paterno	50
10. Correlaciones entre las subescalas de hábitos y conductas físico-deportivas y las dimensiones de estilo parentales-materno.....	52
Resumen autobiográfico.....	67

CAPÍTULO I

1. Introducción

Nuestro contexto socio-cultural exige cada vez más investigaciones que permitan generar estrategias para enfrentar la gran problemática del sobrepeso y obesidad en la comunidad mexicana. Conviene valorar algunos efectos que estos problemas alimenticios provocan, especialmente en adolescentes.

Los adolescentes merecen una atención especial respecto a los hábitos y conductas de salud, sobre todo porque son colectivos muy sensibles al momento y al entorno social en el que viven. Por otro lado, a los adolescentes se les han considerado grupos de riesgo por muchos autores, por las características propias de este momento evolutivo: omnipotencia, tendencia a buscar la causa de sus problemas en el otro, poca experiencia de vida, dificultad en reconocer adicciones sutiles y la sensación de normalidad ante conductas de riesgo (Castellana, 1999).

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), en el planeta existen más de mil millones de adultos con sobrepeso y más de 300 millones son obesos. En México la situación no es más alentadora: según el informe “La obesidad y la economía de la prevención”, realizado el año pasado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2012), el país ocupa el segundo lugar mundial en obesidad, con un 30% de la población que la padece; mientras que 70% tiene sobrepeso. Esto implica que dos de cada tres mexicanos tienen sobrepeso, así como una de cada tres mujeres y uno de cada cuatro hombres son obesos. El informe también refiere que el país se ha posicionado en el primer lugar mundial en obesidad infantil; son 4.5 millones de niños de entre cinco y once años los que están excedidos en su peso. Como consecuencia de ello, los costos para tratar la obesidad y el sobrepeso cuestan al país 3500 millones de dólares anuales en atención médica y hospitalaria, ausencias laborales y otros. Y se proyecta que la suma llegue a 6500 millones de dólares hacia fines de esta década (OCDE, 2012).

Por este motivo, la relevancia y la presencia de la actividad física y el deporte en la vida de la población en edad escolar es, actualmente, uno de los fenómenos culturales más destacables. Numerosos estudios, así como organismos internacionales vinculados con la salud y el desarrollo de la infancia y la juventud, certifican que la práctica regular de deporte o actividades físicas aportan beneficios que contribuyen al bienestar de las personas en los ámbitos físico, psíquico y social US Department of Health and Human Services (US-DHHS, 20001). Por todas estas razones, se considera de máxima importancia que toda la población pueda acceder a una práctica físico-deportiva y, muy especialmente, se tiene la voluntad de que los niños y niñas disfruten de

buenas experiencias relacionadas con la actividad física y el deporte, ya que, como señalan diversos estudios, de esta forma se potenciará la adherencia a la práctica deportiva al largo de toda su vida (p.e Telama, Yang, Laakso y Viikari, 1997; Telama, Yang, Viikari, Välimäki, Wanne, Raitakari, 2005).

Cabe señalar que mientras los índices de obesidad y sobrepeso infantil crecen de forma alarmante, los hábitos de ocio vinculados a los videojuegos y a las actividades sedentarias cada vez son más frecuentes entre los y las jóvenes. Todo ello nos muestra un panorama donde es necesario trabajar el cuerpo desde el sistema educativo, espacio privilegiado para la consolidación de hábitos saludables.

Por otro lado, los estilos parentales, la segunda variable del presente estudio, surge como un marco teórico que concibe las relaciones padres-hijos como bidireccionales y los estilos de prácticas educativas como tendencias globales de comportamiento (Palacios, 1993). Así mismo, Baumrind (1965, 1973) fue quien comenzó a utilizar las clasificaciones de estilos parentales para estudiar vínculos entre los modos de acción paterna y las áreas de funcionamiento de los hijos. Los tres tipos o modelos de padres definidos por este autor fueron: padres autoritarios, padres permisivos y padre con autoridad.

Por esta razón, en el presente trabajo de investigación se pretende mostrar la relación existente entre los estilos parentales y los hábitos y conductas físico-deportivas en adolescente de preparatoria.

1.1. Marco teórico

1.1.1. Familia

El desarrollo de la investigación comprendió una revisión exhaustiva y sistemática de la bibliografía disponible centrada en el tema general y en tal sentido se abordaron cuestiones referidas a los períodos en la evolución histórica de la familia, para llegar a la familia contemporánea y monogámica.

La familia constituye un sistema bastante complejo, con múltiples relaciones y funciones en su interior y también externamente, entre ellas las de crianza, de protección y de educación, con miras a posibilitar la formación y el pleno desarrollo de sus integrantes, y con ello una mejora en su calidad de vida. Therborn (2007) sostiene que la familia y el matrimonio no están desapareciendo ni convirtiéndose sólo en otro ejemplo de relación social, sino que siguen siendo la institución dominante de las relaciones sexuales y generacionales en el mundo. De esta manera, se enfatiza que la afirmación de la igualdad de sexos y de géneros no tiene precedentes históricos y, por lo menos a un nivel global, parecen ser irreversibles.

Los niños y niñas adquieren los valores básicos, en el hogar, las actitudes y creencias, las ideas, las normas, los hábitos y las destrezas que van configurando su bagaje cognitivo y experiencial, por lo que es de vital importancia que los progenitores sean conscientes de los mensajes que transmiten en cada momento ya que se constituyen en referentes de aprendizaje para los menores.

El equilibrio psicológico así como la maduración afectiva de los mismos, depende en gran medida, del clima de relación y de comunicación que se da en la familia, pues es en grupo familiar en donde se puede dar el trato personalizado y el apoyo incondicional que necesita cada ser humano. Al parecer el resultado de la crianza y de la educación de niños y niñas depende del tipo de comunicación y del manejo de las normas dentro de un marco relacionado con la afectividad.

1.1.1.1. Conceptualización sobre la familia

En busca de una conceptualización sobre la institución de la familia, hemos puntualizado que el derecho la ha comprendido en tanto “conjunto de personas entre las cuales existen vínculos jurídicos, interdependientes y recíprocos, emergentes de la unión intersexual, la procreación y el parentesco” (Zanoni, 1989). Sin embargo esta definición no se adecúa a las modificaciones en torno al matrimonio civil, que hacen posible el matrimonio entre personas del mismo sexo, al tiempo que restringe las relaciones familiares a los vínculos estrictamente jurídicos.

La familia, según la Declaración Universal de los Derechos Humanos, es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado. En muchos países occidentales, el concepto de la familia y su composición ha cambiado considerablemente en los últimos años, sobre todo, por los avances de los derechos humanos y de los homosexuales.

Las dos características principales que definen una familia son de dos tipos: vínculos de afinidad derivados del establecimiento de un vínculo reconocido socialmente, como el matrimonio—que, en algunas sociedades, sólo permite la unión entre dos personas mientras que en otras es posible la poligamia—, y vínculos de consanguinidad, como la filiación entre padres e hijos o los lazos que se establecen entre los hermanos que descienden de un mismo padre. También puede diferenciarse la familia según el grado de parentesco entre sus miembros.

Hablar de familia en la actualidad lleva a hablar de diversidad. Más allá del casi obligado pluralismo, referirse a la institución familiar, es dar idea de que la familia es ante todo un proyecto relacional que no hace referencia necesariamente a lazos de sangre. Precisamente Schaffer (1990 en Isabel Solé i Gallart, 1998) señala que la naturaleza de las relaciones interpersonales son el factor clave del desarrollo del niño en la familia, incluso más que la propia estructura familiar.

Con respecto a otras estructuras de familia, sus funciones y las relaciones que establecen sus miembros, Ochaíta y Espinosa, (1995) concibieron la familia como cualquier combinación de dos o más personas unidas por lazos de consentimiento mutuo, nacimiento y/o adopción o acogida que, juntas, asumen responsabilidades para distintas combinaciones de los siguientes aspectos: mantenimiento físico y cuidado de sus miembros, incorporación de nuevos miembros mediante la procreación o la adopción, socialización de los niños, control social de los miembros del grupo, producción, consumo y distribución de bienes y servicios, amén de la base afectiva.

Por otro lado, el Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (2000) conceptúa que la familia es el grupo humano primario más importante en la vida del ser humano, pues quienes la inician, al unirse como pareja le aportan su manera de pensar, sus valores y actitudes, para luego transmitir a sus hijos los modos de actuar, formas de relación, normas de comportamiento social, entre otros, que son reflejo de lo que ellos recibieron en su niñez, y que durante toda la vida aprendieron en hicieron suyos en sus respectivas familiar para crear así un círculo que se repite constantemente.

La familia, entonces, es la única institución social encargada de transformar un organismo biológico en un ser humano. Es la célula básica de la sociedad, en ella sus miembros mantienen en forma común y unitaria las relaciones directas personales “cara a cara”, con un vínculo entre sus componentes mediante el cual se comparten sentimientos, circunstancias, condiciones de vida y aspiraciones y en el que existe el compromiso de satisfacer necesidades mutuas y de crianza- (Frédéric Le Play y Proudhon 1806 – 1882).

De las definiciones que desde las diferentes disciplinas se han construido sobre la familia, todas conservan básicamente lo siguiente: la familia reúne a un grupo humano por afinidad, consanguinidad o intereses comunes; tiene unas funciones sociales que le son inherentes y que si bien pueden ser transferidas a otras instituciones, son de su responsabilidad inicial, puesto que es en la familia donde el niño y la niña establecen sus primeros vínculos sociales, incorporan el lenguaje y mediante éste, ellos son incorporados a la cultura.

Por tanto, el ser humano desarrolla comportamientos y formas de organización social más complejas y articuladas que otras especies. La clave de las diferencias se sitúa en el carácter sociocultural de la estimulación y de los escenarios o hábitat de la vida humana.

En la actualidad, se advierte entre los humanos una prolongación en las relaciones de dependencia de los hijos hacia sus padres, lo que determina una mayor intensidad, individuación y perdurabilidad de los lazos de apego, entendiendo esto además en el contexto de un cerebro más complejo, pautas de conducta más articuladas y la tendencia a una mayor concentración de la vida familiar, en espacios propios de mayor intimidad y sentimientos de mutua pertenencia de alcance transgeneracional.

Así, la familia humana emerge con características únicas, que la diferencian de otras especies, a partir de la mayor extensión y profundidad del apego como sentimiento que posibilita la sobrevivencia y de la capacidad adaptativa creativa que se expresa en la familia humana, permitiéndole transformar sus entornos, haciéndolos diferentes según grupo, tiempo y lugar.

En suma, “La familia es la primera entidad social que acoge al menor, y en ella se producen los aprendizajes primeros y más importantes de su vida” (Cánovas y Sahuquillo, 2010, pág. 109).

1.1.1.2. Funciones de la familia

Su funcionalidad es concebida como la capacidad del sistema familiar para cumplir con sus funciones esenciales enfrentando y superando cada una de las etapas del ciclo vital, las crisis por las que atraviesa. Esto da lugar a patrones que permiten ver la dinámica interna en función del medio en que ella se desenvuelve. Con lo que respecta a las necesidades infantiles, la familia debe suplir las de carácter físico-biológico, las cognitivas y las necesidades emocionales y sociales. Las primeras se refieren a los cuidados en torno a la alimentación, la actividad corporal, la protección o supervivencia, la higiene y el sueño, entre otras. Las necesidades cognitivas se refieren a la estimulación sensorial, la necesidad de exploración y de comprensión de la realidad a través de la información y transmisión de valores en el contexto de una adecuada comunicación con el adulto. Entre las necesidades emocionales y sociales están la seguridad emocional a partir de vínculos afectivos que le sustenten al niño la propia autoestima y las competencias sociales posteriores; necesidad de relación con el entorno, desarrollo de la autonomía, de la propia sexualidad, y necesidad de disfrutar, recrearse, de aprender y relacionarse. En otras palabras, la función biosocial de la familia comprende el establecimiento del vínculo afectivo de la pareja y la crianza de los hijos, cuando se tienen. Dichas actividades e interrelaciones son significativas en la estabilidad familiar y en la formación emocional de los niños; aquí también se incluyen las relaciones que dan lugar a la seguridad emocional de los miembros y su identificación con la familia.

Como bien se ha reconocido, la familia es una instancia mediadora entre el individuo y la sociedad; es el escenario privilegiado en donde se lleva a cabo el desarrollo de la identidad y el proceso de socialización del individuo. La familia constituye un espacio de vivencias de primer orden. En ella el sujeto tiene sus primeras experiencias y adquiere sus valores y su concepción del mundo. La familia es para el individuo el contexto en donde se dan las condiciones para el desarrollo, favorable y sano, de su personalidad, o bien, por el contrario, el foco principal de sus trastornos emocionales.

Un funcionamiento familiar saludable es aquel que le posibilita a la familia cumplir exitosamente con los objetivos y funciones que le están histórica y socialmente asignados, entre los cuales podemos citar los siguientes:

- La satisfacción de las necesidades afectivo-emocionales y materiales de sus miembros.
- La transmisión de valores éticos y culturales.
- La promoción y facilitación del proceso de socialización de sus miembros.
- El establecimiento y mantenimiento de un equilibrio que sirva para enfrentar las tensiones que se producen en el curso del ciclo vital.
- El establecimiento de patrones para las relaciones interpersonales (la educación para la convivencia social).
- La creación de condiciones propicias para el desarrollo de la identidad personal y la adquisición de la identidad sexual.

1.1.1.3. La familia y la educación

La familia educa, se configura en un escenario educativo basado en el reconocimiento y en el crecimiento de sus miembros como personas, no solo a partir de la dimensión física, como entorno, sino afectiva, es decir, en la cotidianidad.

Al parecer de algunos, la familia se hace educadora a través del desarrollo coactivo de los hábitos, de modo que cada persona aporta su personal ingrediente a la conformación del ámbito familiar y, a su vez, adopta del engranaje total, las costumbres, usos y hábitos familiares. En otras palabras, la educación familiar no es más que la formación conjunta y cooperativa de hábitos éticamente buenos. (Bernal, 2005)

Para comprender el alcance y los efectos de los procesos educativos en el seno de la familia vale la pena tener en cuenta que la acción educativa se realiza mediante procesos de autoeducación y de heteroeducación, siendo éstos también, de tipo formal, no formal e informal- (Tourijnán, 2010).

El educador o la educadora, per se, ese constituye en un estímulo externo para el educando, quien, como agente de sus cambios educativos, transforma lo que aquel dice o hace, en un evento mental que es influenciado también por el posible desarrollo de determinantes internos de su conducta. Al respecto, el educando es el agente de sus propios cambios educativos porque de alguna manera los quiere, aunque su intención no sea educarse cada vez- (Tourijnán 1991, 2005).

En este orden de ideas, la familia constituye el primer conjunto de estímulos educativos para el ser humano, formando un todo que determina un particular tipo de educación, esto es, la educación familiar, que incluye elementos personales materiales y formales, en términos de relaciones, y actúa sobre aspectos cualitativos de la vida, como el cultivo de la personalidad, la formación moral y religiosa, la adaptación, así mismo se dan los primeros estímulos para el desarrollo intelectual, moral y social, las relaciones de espacio y tiempo, el lenguaje, las normas de conducta social, el gusto estético, los sentimientos,

en suma, son adquisiciones a las que el ser humano llega más que por enseñanza, por su vivencia constante dentro del ambiente familiar adecuado.

Pero la acción educativa familiar no se reduce a la vivencia diaria, sino que también se identifica con la relación, voluntariamente educativa, de los padres y demás cuidadores con los niños, en función de crear y mantener un adecuado ambiente familiar que ayude a construir la realidad y al desarrollo personal de cada quien.

La afectividad, el sentimiento y la empatía forman parte del normal modo de crecimiento y maduración en el ámbito familiar (Tourinán, 2010) y el típico modo de influencia familiar es la relación directa; en otras palabras, las relaciones son consecuencia de los principios operantes en la vida cotidiana familiar, aunque también pueden ser objeto de enseñanza sistemática (Sarramona, 1998). Corroborando lo anterior Tourinán plantea “En términos clásicos del papel de la familia en el desarrollo, hay una urdimbre afectiva que, desde la vida de familia, repercute en nuestro desarrollo y hay un diálogo recuperable en la vida de familia que requiere nuevas respuestas y nuevas formas de actuación para desarrollar nuestras destrezas de educación familiar, porque la urgencia e importancia de su influencia condiciona nuestra vida futura”-(Tourinán, 2010, pág. 16).

El mapeo de la situación familiar como evento educativo ha percibido y asumido cambios ya que en los últimos tiempos se ha modificado el sentido de la socialización y educación familiar tradicional puesto que todos tienen acceso a la información a través de los medios que no discriminan momentos ni secuencias en la difusión de la información, dentro del hogar. Posteriormente, los niños llegan a la escuela y desarrollan su escolaridad sin el apoyo familiar tradicional. Se ha producido una disociación entre la familia y la escuela, porque al modificarse el sentido básico de la socialización primaria los niños llegan a la escuela con un núcleo de desarrollo de la personalidad caracterizado, bien por la debilidad de los marcos de referencia (falta de tiempo y capacidad para generar modelos en la vida familiar), o bien por marcos de referencia que difieren de los de la escuela (Elzo, Andrés, González-Anleo, González y otros, 2003; González, 2006; Pérez Alonso-Geta, 2007 y Torío, Peña, y Rodríguez, 2008).

En el mismo sentido plantea Meil (2006), que con la modernización social se produce una disminución significativa del tiempo real que los adultos pasan con sus hijos, y ese tiempo es ocupado ahora por otras instituciones como las guarderías, los clubes sociales o por la exposición a los medios de comunicación, en especial la televisión y las redes; pero lo más significativo es que, con la reducción de ese tiempo, también se limitan las oportunidades de realizar la acción educativa familiar que consiste en insistir en y con los mismos estímulos y normas reiteradamente.

En nuestros días, a la escuela se le exige suplir con eficacia y calidad la merma de oportunidades de compartir el tiempo de los padres con los hijos. Pero, por otra parte, tampoco no se debe olvidar que la escuela sigue manteniendo una estructura tradicional, mientras que la familia se ha modificado muy significativamente en los últimos treinta años y esa diferencia incrementa la patente evidencia de la oportunidad y necesidad de reforzar la educación en su sentido axiológico (Consejo Escolar del Estado, 2001).

A pesar de las vicisitudes mencionadas vale retomar aquí las palabras de Touriñán a modo de colofón “La educación es factor de desarrollo social y la familia es factor de desarrollo educativo” (Touriñán, 2010; pág. 16). Por lo tanto, si se parte de que en el transcurso de su actividad cotidiana y mediante la comunicación con los que le rodean, un ser humano puede hacer suya la experiencia histórico-social, es obvio el papel que la familia asume como mediadora, (Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar, 2000) principalmente en la infancia, como facilitadora de esa apropiación, y su función educativa es la que más profunda huella deja precisamente porque está permeada por el amor, de íntima comunicación emocional.

Es preciso reconocer en consecuencia, la influencia educativa de la familia, desde tres aspectos fundamentales: la continuidad, la duración o tiempo de exposición, y el afecto que atraviesa las anteriores. La fuerza y la especificidad de esa influencia familiar en la educación infantil está cimentada no solamente en que desde muy temprano la familia influye en el desarrollo social, físico, intelectual y moral de sus hijos sino porque todo

ello se produce sobre una base emocional tan fuerte que queda marcado de por vida y el esfuerzo para transformar esas huellas tiene que ser aún mayor, tanto si la intención, de modificar una creencia, un hábito o una actitud es interna como si la modificación proviene del exterior.

1.1.1.3.1. La familia, la educación para la vida y los hábitos

Después del nacimiento, el niño se va desprendiendo progresivamente de la dependencia respecto de su madre, empieza a regular algunos de sus procesos fisiológicos y neuropsíquicos, aunque sigue dependiendo del medio para resolver necesidades fundamentales como la alimentación, el descanso, los desplazamientos, entre otros. Es pues, el medio social el que brinda la respuesta a la necesidad imperiosa de atención primaria a ese menor, pero de la manera como lo haga, dependerá la huella psíquica que le deje y la importancia que le dé en el futuro, así que, las primeras asociaciones generan los primeros efectos.

La familia es la primera responsable de la función educadora de cada persona. En su seno de construyen los pilares que servirán de base a los hijos para construir su personalidad. El contexto familiar es esencial en el desarrollo de la función socializadora debido a que es transmisor de una serie de conductas, actitudes y valores imprescindibles para la buena adaptación de sus integrantes a la sociedad en la que tienen que vivir.

1.1.1.4. Dimensiones y relaciones de la familia

La estructura o conjunto de interacciones que se dan entre los posibles subsistemas familiares (dependiendo de las circunstancias y la perspectiva: el conyugal, parental, filial, de hermanos, de autonomía, de cuidados mutuos, afectivo-empático, entre otros) se manifiesta y aprecia fundamentalmente a partir de tres procesos que propician su dinámica: la comunicación (verbal, gestual o física), la asunción y el desarrollo de roles (procedimiento por el que se ejerce un papel que permite ordenar las relaciones entre los miembros de una determinada forma) y organización y gestión de normas (proceso que pretende el mantenimiento –homeostasis– de la familia y que refleja de manera observable parte del sistema de creencias).

Avanzando en esta temática sobre el contexto familiar, y como ya antes advertíamos, fueron un hito los planteamientos de Bronfenbrenner y su modelo ecológico. Desde sus

propuestas, presentó un modelo de análisis desde el que descomponía la realidad familiar a través de cuatro niveles según el grado de integración de realidad que se considere: como microsistema (conjunto de posiciones e interacciones interpersonales entre los miembros, así como las propias consecuencias de los propios roles e influencias); como mesosistema (tipo de interacciones entre distintos microsistemas, por ejemplo las relaciones entre familia y centros escolares); como exosistema (entornos indirectos a los sujetos –niños- como podrían ser los círculos sociales del resto de miembros de la familia); macrosistema (ámbito más amplio en el que se desarrolla, como fondo, la realidad cultural, ideológica, económica, histórica, entre otras- (Freixa, 2003).

Esta misma autora, Freixa, cuando concreta las dimensiones del contexto familiar las descompone en un primer nivel las que denomina individuales donde habría que considerar: los aspectos físicos y de salud; los aspectos cognitivos, la personalidad, la competencia social, los roles estructurales y funcionales, los recursos y las demandas, y las necesidades personales, para conocer quién las satisface y para optimizar los proyectos comunes. Todo ello desde una perspectiva diacrónica que permita comprender la historia del sujeto en el o los núcleos familiares a los que pueda pertenecer a lo largo de su vida.

El segundo nivel de dimensiones que señala Freixa (2003) es el denominado sistema familiar en el que procedería contemplar el conjunto de interacciones que en la familia se dan como la estructura relacional de cualquier sistema. En este conjunto de interacciones se puede acotar las referentes a: las funciones (el desarrollo de la propia identidad o la idea de pertenencia a un grupo, la familia); las relaciones específicas de subsistema familiar (las relaciones conyugales, en el caso de que no fueran familias monoparentales, las relaciones en el desempeño parental y las fraternales, en el caso de la existencia de más de un hijo); y las denominadas de ciclo vital (evolución de la familia a partir de hitos relevantes para la misma familia, como la propia constitución, nacimiento de hijos, su desarrollo, emancipación, entre otros.).

El tercer nivel de dimensiones considerado por Freixa (2003), apoyada en el teórico ya citado, Bronfenbrenner (1987), es el que hace referencia a la familia inserta en el sistema social para lo que coteja las ideas de micro, meso, exo y macro sistema, ya señaladas.

1.1.1.5. Estructura familiar

La estructura familiar se ha venido transformando en el tiempo, desde la hegemonía de la familia tradicional hacia la diversidad representada por las denominadas nuevas formas llamadas familias monoparentales, familias compuestas y parejas de hecho; (Ruiz, 2004; Cánovas, Sahuquillo, 2010) como una adaptación de la familia a la diversidad y heterogeneidad presente en las sociedades contemporáneas para poder seguir sobreviviendo como institución.

Según Ruiz (2004) las familias monoparentales se configuran a partir de uno solo de los progenitores conviviendo con sus hijos. Puede derivarse de tres situaciones: viudedad, separación y divorcio, y madre soltera. Las familias compuestas provienen de un amplio espectro de combinaciones a partir de personas solteras con divorciadas y viudas, o entre divorciadas, o entre viudas, o entre viudas con divorciadas, siendo la combinación más frecuente, la de un divorciado con una persona soltera o divorciada. Estas parejas pueden aportar hijos que conviven con los de la pareja, si los tiene, por ello la característica esencial de estas familias es la ampliación de horizontes en cuanto al parentesco y la familia, y las amplias influencias y redes sociales que esto general. También pueden darse parentescos cruzados. Las parejas de hecho, son prematrimoniales generadas por la convivencia de una pareja de solteros, pero también pueden ser pos matrimoniales, constituidas por separados, divorciados y por viudos, y son porcentualmente menores que las prematrimoniales.

La literatura reporta estudios sobre los efectos del contexto familiar y las nuevas formas de familia en el desarrollo psicológico y de otras dimensiones de los hijos, como es el caso de las familias adoptivas que implican la convivencia entre personas sin vínculos biológicos cuyos menores han padecido con frecuencia, privación psicoafectiva por provenir de instituciones de acogimiento, o de familias disfuncionales, y que demandan unas condiciones especiales de los integrantes del nuevo hogar permanente; o las familias monoparentales, cuya exposición a la ausencia de una de las figuras paterna o materna, y

en ocasiones de su familia de origen, genera a su vez condiciones en cuanto a recursos económicos, tiempo para compartir y calidad de la interacción con los progenitores.

1.1.2. Estilos parentales

La familia, como el contexto primero para la crianza y educación de los niños y las niñas, tiene un papel determinante en el desarrollo personal y social de ellos, vía influencia educativa derivada de los estilos de interacción padres-hijos y sus consecuencias. Dependiendo de las relaciones afectivas, estilos de apego, la familia ofrece la seguridad emocional que los infantes necesitan y dependiendo de esos primeros vínculos afectivos, los menores construyen las relaciones posteriores en contextos extrafamiliares.

Los mensajes que expresan los padres, ya sean de tipo verbal o gestual, no siempre manifiestan su intención y en las situaciones interactivas entre padres e hijos, a menudo estos les atribuyen una intencionalidad diferente a la de aquellos, y por tanto, pueden causar efectos coherentes con dicha percepción o atribución de intención.

Además de ofrecer seguridad afectiva a su descendencia, los padres y madres deben poner límites y normas en el comportamiento de los menores para garantizar su adaptación social, es decir, afecto y control, son las dos dimensiones básicas que caracterizan los estilos de socialización en el entorno familiar y que Ceballos y Rodrigo (1998) denominan, como otros autores, estilos educativos familiares –EEF-, entendidos como el conjunto de metas y estrategias de socialización que los progenitores emplean con su prole.

Darling y Steinberg (1994, pág.488) también definen los estilos parentales “como una constelación de actitudes hacia los hijos, que les son comunicadas y que en su conjunto, crean un clima emocional en el cual se expresan las conductas de los padres”.

Los estudios sobre prácticas educativas familiares comenzaron en la década del 30 del siglo XX de parte de psicólogos, sociólogos y antropólogos culturales que trabajaron en lograr un modelo teórico que articulara sus datos al respecto. Para entonces se entendía la relación padres-hijos de un modo unidireccional y las pautas educativas familiares fueron

etiquetadas de democráticas, autoritarias o permisivas con base en la metáfora que consideraba la familia como una sociedad a pequeña escala.

Teniendo en cuenta entonces, las prácticas educativas de los padres y madres, muchos investigadores del tema han establecido diferentes tipologías o estilos educativos que, esencialmente, incluyen dos elementos básicos: el control a la norma o la autoridad, y la comunicación y las muestras de afecto e interés por los hijos (GID: Grupo Interdisciplinar sobre Drogas, 1996; Coloma, 1993; y Musitu y Lila, 1993).

Las primeras investigaciones, publicadas por autores como Baldwin, Kalhorn y Breese y referidas por Maccoby y Martin (1993) sobre prácticas educativas o modos de relación paterno filial fueron basadas en 30 variables significativas que se agruparon en “aceptación del niño”, “protección del niño” y “democracia en el hogar” y cada familia obtenía un perfil de acuerdo a las puntuaciones logradas en cada grupo de variables o dimensiones.

Finalizando la década del cincuenta, según Kimmel y Weiner (1998) E.S. Schaefer, relacionó escalas con 18 variables fundamentales, a su juicio, y extrajo dos dimensiones principales independientes: amor/hostilidad y autonomía/control, sintetizando en un modelo las variables básicas que aún hoy, siglo XXI, explican los modos de relación paterna filiales. Del cruce de ambas dimensiones surgieron cuatro tipos de padres en función de su conducta: padres sobrotectores, padres democráticos, padres negligentes y padres autoritarios.

En 1964, W. Becker trabajó los resultados con base en la clasificación de Schaefer aunque le agregó caracterización a las dimensiones desde la afectividad, la aprobación de conducta, la comprensividad, la actitud y conducta centradas en el niño, el empleo del razonamiento en la disciplina, el recurso del castigo físico y la actitud de crítica hacia el otro progenitor. Al atravesar por la actitud ansiosa o tranquila, los ejes del afecto/hostilidad y permisividad/restrictividad, surgieron ocho tipologías de padres.

Hacia la década de los años sesenta y setenta, surgieron distintos estilos educativos del ámbito familiar, llamados propiamente estilos parentales, de socialización, de relación, de crianza o disciplina, como un nuevo marco teórico que concebía las relaciones padres-hijos como bidireccionales y los estilos de prácticas educativas como tendencias globales de comportamiento (Bell y Harper, 1977; Rodrigo y Palacios, 2000).

Según Goodnow (1985) las conductas que los padres consideran apropiadas y deseables para sus hijos, respecto a su desarrollo e integración social, son llamadas estrategias de socialización, en otras palabras, refieren lo que los padres desean que ocurra respecto a los menores y los medios para alcanzar esos estados deseables. Dichas estrategias tienen que ver con el tono de la relación, con el nivel de comunicación –aceptación/rechazo, calor/frialdad, afecto/hostilidad, proximidad/distanciamiento- y con las acciones para encauzar el comportamiento del menor –autonomía/control, flexibilidad/rigidez, y permisividad/restricción- las cuales se combinan para producir unos estilos educativos determinados.

Glasgow y otros (1997: 507-508) plantea los estilos educativos parentales como aquellas “constelaciones de actitudes, prácticas y expresiones no verbales paternas que caracterizan la naturaleza de las interacciones padres-hijos en diversas situaciones” y dichos estilos se agrupan en sistemas más o menos organizados de creencias, valores, actitudes, procedimientos y niveles de implicación que suponen formas muy específicas de educar.

Estilos que, según Coloma Medina (1993) no suelen darse en sentido puro en la cotidianeidad sino a manera de mezclas congruentes, por lo cual las caracterizaciones se hacen a modo de tendencias de actuación educativa con los hijos. Cada familia crea su modelo educativo familiar propio pues no todos los padres asumen de la misma forma su responsabilidad educativa, y dicho modelo familiar está constituido por el conjunto de creencias, hábitos, valores, mitos y propósitos que fundamentan la acción educativa de los padres sobre sus hijos y la cual se manifiesta en normas, estilos de comunicación,

estrategias y pautas de conducta que regulan no solo la relación entre padres e hijos sino la de estos entre sí: (Gimeno C, 1999).

La mayor parte de los padres realiza las acciones de educación hacia sus hijos de manera espontánea, aplicando la técnica del ensayo-error o reproduciendo el modelo vivido por ellos mismos con sus padres, tomando la experiencia propia como referente a seguir o como referente contrario, lo cual genera contradicciones entre deseos y vivencias. De hecho, las prácticas de crianza están fuertemente influenciadas por factores como el sistema de creencias de los cuidadores, las tradiciones de la familia, las fuentes de información a las que acceden, entre otras, y se inscriben en un estilo de crianza que le impregna características específicas que redundan en su efectividad comunicativa para los menores, pero estos no son pasivos, pues los hijos también influyen sobre el actuar de los padres de modo decisivo.

Con Baumrind comenzaron a utilizarse las clasificaciones de estilos parentales para estudiar vínculos entre los modos de acción paterna y las áreas de funcionamiento en los hijos, especialmente en los adolescentes, (Glasgow y otros, 1997) y desde ese momento se ha ampliado el espectro investigativo hasta hoy, cuando se exploran relaciones como las de la presente investigación: los estilos educativos parentales y el estado nutricional infantil. Los tres tipos o modelos de padres que Baumrind definió fueron: padres autoritarios, padres permisivos y padres con autoridad.

La tipología aportada por Baumrind (1965,1973) fue la primera conocida, describió y desarrolló lo que más tarde reformuló y expandió Eleanor Maccoby y John Martin (1983) como Estilos Parentales, término que describe cómo los padres interactúan con sus hijos en la vida diaria (Hughes y otros 2005). Así, caracterizan el comportamiento a lo largo de dos dimensiones: control/exigencia y afecto/capacidad de respuesta, surgiendo cuatro estilos educativos parentales: autoritativo, de padres recíprocos o con autoridad –alto control y alta capacidad de respuesta; autoritario o autocrático –alto control y baja capacidad de respuesta; indulgente/permisivo –bajo control y alta capacidad de respuesta, y negligente/no involucrado –bajo control y baja capacidad de respuesta. Es decir,

Baumrind tipifica tres estilos de control parental: el democrático o autoritativo, el autoritario y el indulgente o permisivo, y MacCoby y Martin los redefinieron con base en la combinación de las dos dimensiones, afecto y control, entendido el primero como la sensibilidad y respuesta de los padres a las necesidades emocionales de sus hijos, y el segundo como las demandas y el nivel de exigencia sobre ellos. Haciendo las combinaciones se obtienen cuatro estilos: autoritativo (los padres son a la vez firmes pero brindan apoyo y participativos), autoritario (en el que los padres son estrictos y poco participativos), indulgente (en el que los padres están completamente involucrados afectivamente, pero no hay autoridad) e indiferente o negligente (en el que los padres muestran niveles muy bajos de autoridad y control como de afecto y participación).

Muchas investigaciones demuestran que los diferentes estilos educativos familiares son elementos diferenciadores según los distintos medios sociales y las culturas diversas. Adicionalmente, los estilos educativos parentales se combinan con ciertas actitudes relacionadas con el sexo de los menores, aunque no necesariamente de estas actitudes manifiestas, sea consciente la familia.

En relación con el aprendizaje de normas y conductas sociales, la disciplina, concebida como la adquisición de habilidades tomando como modelo a una persona, es un aspecto de gran importancia, pues los niños/as admiran a sus progenitores y aprenden de ellos, consciente o inconscientemente. Al respecto, Bandura (1967) plantea que existen dos clases de procesos en el aprendizaje de la socialización, por un lado está la enseñanza directa, y por el otro, la imitación activa. Los padres explicitan de manera muy precisa el tipo y cantidad de aprendizajes que sus hijos deben efectuar. Los padres intentan modelar la conducta de sus hijos mediante recompensa y castigos. Es decir, para Bandura, los patrones de personalidad se adquieren a partir de la imitación activa, por parte de los niños y niñas, de las conductas y actitudes de los padres, aun cuando éstos nunca intentaran enseñarles de manera directa.

Se parte entonces de aceptar el hecho de que la familia crea un contexto y éste ejerce una influencia denominada socialización o educación, en mayor o menor medida, de una

naturaleza u otra, sobre los miembros de la familia, partiendo de factores como el nivel sociocultural de padres y madres, participación de éstos en los aprendizajes escolares, expectativas respecto a hijos e hijas, vinculación afectiva, mantenimiento de las normas, y ciertos comportamientos de sus miembros: (Bandura, 1965).

Gran parte de la literatura que trata la interacción familiar se refiere a la descripción de las dos variables en las prácticas educativas parentales, consideradas como básicas en la socialización de los hijos: las variables dominio-sumisión y control-rechazo, o lo que es lo mismo, apoyo y control parental. Apoyo, entendido como la conducta del progenitor que hace que el menor se sienta confortable en presencia del mismo y aceptado como persona, a partir de conductas como elogios, alabanzas, aprobación, estimulación o aliento, ayuda, cooperación, expresión de términos cariñosos, ternura y afecto físico; conductas consideradas como estímulos reforzadores positivos por parte de psicólogos del aprendizaje y como caricias positivas por parte de psicólogos transaccionales, según lo plantean Musitu, Román y Gracia (1988). Con igual objetivo los mismos autores definen el componente de control como la conducta de un progenitor hacia su hijo con el objeto de dirigir la acción de éste de una manera deseable para los padres, lo cual coincide con la disciplina familiar y se identifica como dominancia, restricción o coerción.

Según Baumrind (1991) y Musitu y Cava (2001) a partir del modelo tradicional de socialización, los comportamientos parentales referidos a cada tipología dan lugar a consecuencias en la conducta de los hijos, que desde la infancia los acompañarán en etapas como la adolescencia y la juventud. Los estilos educativos parentales vistos así, constituyen un factor tan relevante que determina los rasgos de la personalidad infantil y juvenil, sin embargo este determinismo basado en las acciones parentales fue reconsiderado por Ceballos y Rodrigo (1998), quienes logran matizar este análisis tradicional a partir de considerar cinco elementos: las características de la situación en la que se encuentre el chico, sus características psicológicas así como su edad, incluso la percepción y aceptación de las prácticas educativas de sus progenitores, y la presencia de factores que exceden a las decisiones conscientes adoptadas por éstos y al propio

microsistema familiar, como la existencia o no de otros hijos y factores externos a la familia.

Considerando esta nueva perspectiva el modelo de socialización familiar se convierte en una construcción conjunta, debido a una nueva dimensión relevante para la interacción familiar, a saber, los entornos educativos familiares o escenarios de acción conjunta y la calidad que estos proporcionen al proceso de desarrollo de los hijos.

Se introduce entonces la noción de escenario sociocultural (Rodrigo, 1997) como entorno espacio-temporal que contiene un rico entramado de relaciones entre actores revestidos de intenciones y metas, que realizan actividades y tareas importantes para la cultura, a partir de sus propios hijos. Rodrigo y Acuña (1998) consideran que existe un currículum educativo familiar que consta de conocimientos, destrezas, actitudes, valores y normas de conducta que se van adquiriendo mediante procesos de enseñanza-aprendizaje con los miembros de la familia, pero dicho currículum no es explícito sino oculto, por ello difícilmente pueden llegar a exteriorizarse las metas y contenidos pero los padres organizan las actividades y generalmente construyen los estilos de relación con sus menores, sin ser conscientes de estar realizándolo.

De varias maneras se ha señalado que la familia se caracteriza por ser un contexto en el que tienen lugar continuas e intensas interacciones afectivas y son múltiples los estudios (Musitu y Lila, 1993) que señalan la relevancia de la dimensión afectiva en la familia para el desarrollo personal y social de sus miembros (Sánchez, Parra y Prieto, 2005). Sumado a lo antes dicho, la dimensión relativa a la organización y la estabilidad plantea que la forma como se dinamice la comunicación entre los miembros del contexto familiar define los roles que estos adoptan en el mismo, roles que se van modificando con el ciclo vital de la propia familia pero, a su vez, se presentan con la regularidad propia de un sistema que tiende a mantenerse en ese equilibrio dinámico que le caracteriza.

En otro orden de ideas, no por la estructura sino por la funcionalidad y el tipo de relaciones que establecen sus miembros, Giorgio Nardone y otros (2003) con el ánimo de

conocer y resolver los problemas entre padres e hijos ha estudiado la interacción familiar y ha derivado una clasificación que contiene seis modelos: familia hiperprotectora, familia democrática-permisiva, familia sacrificante, familia intermitente, familia delegante y familia autoritaria. La descripción de cada una se basa en las actitudes y conductas de los padres frente a sus hijos como descriptores de los EEF.

Para Alonso y Román (2003), la familia participa en los procesos de socialización de sus integrantes utilizando diferentes estrategias y dentro de ellas, las prácticas educativas merecen especial cuidado por sus dos componentes: contenido y formas; en otras palabras, por lo que se transmite, relativo a valores y principios dependientes de los padres y de los entornos socioculturales, y por lo que implica el cómo se transmite, dicho de otra manera, las estrategias y mecanismos utilizados para transmitir los contenidos.

El impacto de los distintos métodos de disciplina y su interpretación e internalización, según Alonso y Román (2003), se estudia a partir de la anticipación de las consecuencias externas y desde los factores intrínsecos. En opinión de Grusec y Goodnow (1994 citado por Alonso y Román, 2003) la internalización es resultado de la disciplina y es dependiente la correcta percepción que hagan los menores, del mensaje parental y de la aceptación o rechazo del mismo. Por tanto, la internalización se constituye de un conjunto de percepciones de los comportamientos de los padres, que motivarán al niño para que acepte la posición adulta.

Sostienen Alonso y Román (2003) que los EEF surgen de una combinación entre la expresión emocional o el afecto, y el control o rigor disciplinario dentro del ámbito familiar, además de las teorías implícitas de los adultos que dan lugar a un tipo de metas educativas que guían esa conducta parental; teniendo en cuenta las anteriores circunstancias o condiciones, la tipología de estilos educativos familiares, aunque es claro que no existe uno puro y que hay mucha variabilidad intra e inter familiar, pero siempre hay un estilo que se privilegia en las conductas, se asume la propuesta de Alonso y otros (2003) para la presente investigación, considerando los siguientes estilos:

- Estilo autoritario: caracterizado por una limitada expresión de afecto, sensibilidad y empatía; es centrado en la perspectiva del adulto y en el cumplimiento de las normas fundamentalmente. Utiliza disciplina coercitiva y un tipo de control caracterizado por la imposición para inhibir, contrarrestar o anular las conductas indeseables.
- Estilo equilibrado: es similar al estilo autoritativo nominado por Baumrind (1967; 1971) y al democrático asumido por muchos otros autores. Se caracteriza por altos niveles de comunicación y expresión de afecto e interés por los asuntos del niño; tiene en cuenta las normas pero adaptadas a las posibilidades de éste y concertadas –cuando fuere posible-, hay firmeza pero no con rigidez, dependiendo de cada caso y circunstancia, en suma, se presenta una alta sensibilidad por las necesidades de los hijos, hay flexibilidad y control a la vez.
- Estilo permisivo: es similar al indulgente, acuñado por otros autores. Presenta alta expresión de afecto y también tiene en alto el valor de la comunicación, y comparte bajos niveles de exigencia y control. Para Alonso y Román, son padres esencialmente sobre protectores e indulgentes, con alto grado de vulnerabilidad frente a los hijos y son francamente dependientes.

Arnett (2008) utilizó la misma base combinando exigencia y sensibilidad como dimensiones de interacción familiar encontrando que alta sensibilidad y alta autoridad constituye un estilo “con autoridad”; alta sensibilidad y baja exigencia constituye un estilo “permisivo”; baja sensibilidad y alta exigencia generan el “autoritario” y baja sensibilidad y baja exigencia “no comprometido”

En relación con el PEF –Perfil de Estilos Educativos Familiares- o EEF –Estilo Educativo Familiar, o EEP –Estilo Educativo Parental-, en España se han explorado varios, entre los cuales cabe mencionar el de Magaz y García (1998), que define dichos estilos como “el conjunto de ideas, creencias, valores, actitudes y hábitos de comportamiento de los padres y profesores respecto a la educación de sus hijos y alumnos”. (Parra y otros 2011) además proponen, referidos a los padres, cuatro estilos educativos: sobreprotector (evitan a sus hijos actividades consideradas arriesgadas o molestas, les dan constantemente consejos sobre la forma como deben actuar, les dan todo hecho, y refuerzan o sancionan conductas

reafirmando las propias creencias, entre otras); exhibicionista (prestan poca atención a las conductas adecuadas pero sí sancionan con castigos aleatorios, pocos refuerzos a través de elogios y falta de control, generalmente); punitivo (frecuentemente tienen una fijación sobre el comportamiento inadecuado, los errores, o equivocaciones, ejercen castigos diversos con amenazas previas, no aprecian el comportamiento normalizado); y asertivo (aprecian los progresos de los hijos, elogian el esfuerzo y el logro, y lo estimulan, sancionan con firmeza y pertinencia, ignoran los errores pequeños, entre otros aspectos).

Los padres autoritarios son descritos como muy duros, intolerantes, y controladores y les dicen constantemente a los niños qué hacer sin tomar en consideración las perspectivas de ellos o proporcionarles una base para que tomen sus propias decisiones. Padres indulgentes / permisivos son vistos como demasiado blandos, dejan que los niños hagan lo que quieran y no les establecen límites. Los padres negligentes / no involucrados proporcionan atención básica a sus hijos, pero tienen un mano libre para su crianza y a menudo se desligan emocionalmente de ellos. A los padres autoritativos o con autoridad, sin embargo, se les considera con un justo y correcto equilibrio entre la fijación de los límites adecuados para los niños mientras esperan la madurez para permitirles experimentar sus habilidades haciendo su propia toma de decisiones (Hughes, Power, Fisher et al 2005). Este estilo democrático, responsable de la crianza y se ha asociado con óptimo desarrollo del niño.

La literatura científica concluye que ninguno de los factores de riesgo familiar está específicamente relacionado con la orientación sexual de los padres y que pueden aparecer igualmente en familias tradicionales o de otro tipo (Patterson, 2002). Incluso en cuestión de estilos educativos, se ha encontrado una mayor tendencia en parejas de homosexuales a practicar el estilo educativo democrático con sus hijos, en comparación con otro tipo de padres.

El contexto familiar, por tener tantas dimensiones –afectiva, la relativa al desarrollo de los aprendizajes, y a la organización y a la estabilidad- es el escenario en el que se dan patrones de comportamiento que unos muestran o enseñan y otros aprenden y reproducen,

esto es, una interacción de enseñanza-aprendizaje basada en el clásico modelo de aprendizaje vicario, realimentado a lo largo del ciclo vital familiar, acuñado por Bandura. Por otra parte, es importante la percepción que sus miembros tienen de la propia situación del contexto familiar (Pérez Gómez, 2010, y Santos Guerra, 2010), de ahí que se precise de información procedente de esas diferentes fuentes para la definición de la situación familiar dada.

Algunos de los ejes sobre los que se asienta el funcionamiento en una gran cantidad de familias, según las escalas revisadas en este trabajo, suele ser justamente el referido a la organización y las normas que rigen las familias, sin que sea exclusivamente el único (Polaino-Lorente, 1998, 2007). Esta organización en una dirección u otra, o su ausencia, pueden tener consecuencias en el desarrollo de sus miembros de manera satisfactoria o insatisfactoria (Maganto, Etxeberría y Porcel, 2010).

Como ya se mencionó, las prácticas son los patrones de comportamiento de los adultos enfocados en satisfacer las necesidades de supervivencia de los infantes y en asegurar una buena calidad de vida. Cortés, Romero y Flores, (2006) sostienen que las acciones realizadas por padres, abuelos y otros cuidadores de los menores, se asocian con el estado de salud, nutrición y desarrollo físico y psicológico de los niños, especialmente en edades tempranas, esto significa que aunque en la mayoría de los casos estas relaciones se consideran factores protectores, también hay patrones que se constituyen en un factor de riesgo, cuando dichas pautas no resultan pertinentes y efectivas: (Myers, 1993 citada por Cortés al. 2006).

El interés temático centrado en EEF y salud nutricional se apoya en los múltiples estudios que han señalado cómo los cuidadores se relacionan con los pequeños respecto al tipo de cuidados que les proporcionan, la elección y presentación de alimentos, la estructuración de ambientes de estimulación y en general, la satisfacción de las necesidades básicas del niño, siendo prácticas de crianza específicas que resultan un factor condicionante del crecimiento y desarrollo: (Powers, 2004; Engle, Bentley y Peltó, 2000; Peltó, 2000; Peltó y Brackstrand, 2003 citados por Cortés et al 2006)

Finalmente, como lo plantean Aroca y Cánovas (2010) la familia por ser la primera estructura de acogimiento para el menor, posee gran importancia respecto a otros espacios en el desarrollo integral de éste, pues en la familia tienen lugar transmisiones decisivas y persistentes para ese ser humano en formación, las cuales se expresan a partir de estilos parentales concretos.

1.1.3. La actividad física

De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS 2013), Se considera actividad física cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos que exija gasto de energía. La actividad física abarca el ejercicio, pero también otras actividades que entrañan movimiento corporal y se realizan como parte de los momentos de juego, del trabajo, de formas de transporte activas, de las tareas domésticas y de actividades recreativas. Se observa en numerosos estudios, así como organismos internacionales vinculados con la salud y el desarrollo de la infancia y la juventud, documentan que la práctica regular de deporte o actividades físicas sobrelleva beneficios que contribuyen al bienestar de las personas en los ámbitos físico, psíquico y social (US Department of Health and Human Services (US-DHHS) (20001). Niza (2000), refiere las características del deporte y a su función social en Europa, destacando que “la actividad deportiva debe ponerse al alcance de todas las personas, respetando las aspiraciones y capacidades de cada uno y con toda la diversidad de prácticas competitivas o de ocio, organizadas o individuales”.

En la actualidad la educación física es un área más del sistema educativo, ha tomado el papel de referente y fundamento de todas las actuaciones presentes y futuras para la promoción de la actividad física y el deporte, ha tenido en cuenta la identificación corporal, el desarrollo de las capacidades perceptivo motrices y las habilidades motrices, la expresión corporal, el trabajo de las capacidades condicionales, el juego y la iniciación deportiva, así como la higiene, la salud corporal y todos aquellos valores que se deriven de una práctica colectiva. En los años 80's se consiguieron una serie de finalidades en el ámbito de la educación física las cuales permitieron situar al cuerpo y al movimiento entre las prioridades educativas. En este contexto, los últimos decretos, aparecidos en algunos países, en referencia a las nuevas asignaciones de mínimos horarios para las diferentes áreas curriculares de primaria y secundaria, no han favorecido a la asignatura de educación física. Se han reducido sensiblemente los mínimos recomendados para esta área, hecho totalmente incongruente con las necesidades que detectan los expertos en referencia a la promoción de la actividad física.

1.1.3.1. La psicología deportiva

En la psicología deportiva la primera función del psicólogo debe ser el investigar siendo así un elemento importante que proporcione nuevos conocimientos en alguna de las diferentes áreas de práctica deportiva. Es importante destacar esta función, puesto que actualmente se constata una creciente demanda de asesoramiento y entrenamiento psicológico en muchos deportes.

1.1.4. El deporte

Sánchez Bañuelos (1984) refiere la definición de deporte como "Iniciativa, perseverancia, búsqueda del perfeccionamiento, menosprecio del peligro". Esta definición incluye aspectos como la superación y el riesgo. Para Cagigal (1981) el deporte es "diversión liberal, espontánea, desinteresada, expansión del espíritu y del cuerpo, generalmente en forma de lucha, por medio de ejercicios físicos más o menos sometidos a reglas". En ella aparecen los conceptos de ejercicio físico, lucha y regla como características del deporte. Pierre Parlebas (1988) define el deporte como "el conjunto de situaciones motrices codificadas en forma de competición y con un carácter institucional". Tres son los componentes principales de esta definición: Situación motriz, Competición reglada y la Situación motriz institucionalizada.

Actualmente existen diferentes orientaciones del deporte que se practica en las clases de Educación Física del deporte de alta competición y hacer partícipes a los jóvenes. Giménez (2003) analiza la utilización que se hace del término deporte en los diferentes contextos en los que se puede llevar a cabo como lo son; deporte en edad escolar, el deporte educativo, de iniciación deportiva, deporte adaptado y deporte de competencia. Dentro de la Educación Física debemos incluir la enseñanza del deporte, ya que es un contenido muy enriquecedor que, bien orientado, contribuye a la formación integral de los jóvenes. Para ello debemos tener presente que su orientación más adecuada es la de una iniciación deportiva formativa, donde además de tratar los aspectos motrices básicos

de los deportes se eduque a través de los mismos inculcándoles actitudes, valores y normas que les sirvan para la vida, en conjunto con los estilos de crianza por parte de los padres y el contorno social que los rodea.

1.1.5. Estilo de vida de los adolescentes

Los estilos de vida se refieren principalmente a todos los comportamientos habituales y de la vida diaria que caracterizan el modo de vida de los individuos los cuales suelen ser permanentes (Fernández del Valle, 1996; Rodríguez, 1995; Roth, 1990). Se agrega a esta definición otra clase de variables diferentes a las pautas conductuales las cuales pueden ser observadas, tales como las creencias, las expectativas, los motivos, los valores y las emociones, que se presentan asociados con la conducta (Arrivillaga et al, 2003; Arrivillaga y Sálazar, 2005). Dentro de los patrones de comportamiento que conforman los estilos de vida se incluyen prácticas saludables y no saludables que interactúan entre sí (Müller y Beroud, 1987, citados por Carrasco, 2004). En el campo de la salud del adolescente y del joven, los estilos de vida aparecen relacionados con problemas sociales de gran relevancia. Por ejemplo, embarazos precoces, infección por VIH/SIDA y contagio de infecciones de transmisión sexual (ITS), debidos a sus prácticas sexuales inseguras; las incapacidades, lesiones o muertes, debidas a accidentes de tráfico; trastornos por el consumo y abuso de drogas; y trastornos de en el patrón de la alimentación, a causa del sedentarismo y la dieta (ONU, 2005; Organización Mundial de la Salud [OMS], 2006). Así mismo A largo plazo, estos jóvenes presentan también un aumento en la prevalencia de enfermedades crónicas no transmisibles que tienen como factores asociados los estilos de vida poco saludables (ONU, 2007).

1.1.6. Hábitos y conductas deportivas en adolescentes

La Ley General de Cultura Física y Deporte considera las siguientes definiciones relacionadas con la actividad física:

- Educación Física: Proceso por medio del cual se adquiere, transmite y acrecienta la cultura física.
- Cultura Física: Conjunto de bienes (conocimientos, ideas, valores y elementos materiales) que el hombre ha producido con relación al movimiento y uso de su cuerpo.

- Actividad Física: Actos motores propios del ser humano, realizados como parte de sus actividades cotidianas.
- Recreación Física: Actividad física con fines lúdicos que permiten la utilización positiva del tiempo libre.
- Deporte: Actividad institucionalizada y reglamentada, desarrollada en competiciones que tiene por objeto lograr el máximo rendimiento⁷.

La actividad física es un término amplio que abarca actividades que varían en intensidad desde subir las escaleras regularmente, bailar y caminar, hasta correr, montar bicicleta y practicar deportes (OMS).

El deporte es todo tipo de actividades físicas, que, mediante una participación organizada o de otro tipo, tenga por finalidad la expresión o la mejora de la condición física o psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales o el logro de resultados en competiciones deportivas (Pedroza y Salvador, 2003).

En la presente investigación, vamos a entender por actividad física, a todos los movimientos que forman parte de la vida diaria, incluyendo el trabajo, la recreación, el ejercicio y las actividades deportivas.

Sin embargo actualmente, la población cuenta con menos tiempo disponible y con insuficientes espacios para hacer ejercicio, sumado a esto, México se encuentra con un grave problema de seguridad pública. Esto provoca que las personas se abstengan de salir de sus hogares por lo menos a caminar de manera libre y continua, ocasionando que el número de personas pasivas aumente y se conviertan en simples espectadores y consumidores de eventos y productos deportivos, en lugar de practicar alguno de ellos.

Cabe señalar que no existen estudios oficiales que describan con mayor detalle la práctica deportiva de los jóvenes ni de ningún otro sector de la población, debido a que recientemente la CONADE, institución responsable de la práctica deportiva en el país se ha reestructurado y sólo se pudo contar con información del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) y del Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ), que en sus investigaciones ha incorporado pocas preguntas acerca del deporte, así

como de otras instituciones, sin embargo nos dan un panorama general de lo que sucede en México respecto a este tema.

Existe poca información sobre los hábitos deportivos de los jóvenes mexicanos, los datos más recientes son de 1996 de acuerdo al INEGI, sólo el 15.2% de la población de 15 años y más realizaba alguna actividad física o deporte de los cuales el 73% son hombres y el 27% mujeres³⁵. Este estudio también reveló que existe una relación positiva entre el nivel de ingresos y la práctica del deporte, es decir, que las personas que tienen mayores ingresos tienden a practicar más deporte.

1.2. Estudios previos

Se encontraron diversos estudios en los cuales los estilos parentales fueron usados como una de las variables principales, sin embargo no se logró encontrar una correlación de las variables presentadas en este estudio. Asili y Prats, realizaron un estudio en el 2002 para estudiar la relación entre la percepción de los estilos parentales y el bienestar psicológico en una población con edades de 18 y 60 años, como instrumentos de medición utilizaron la Escala de Estilos Parentales Bounding Instrument (Parker 1997) y la Escala Bienestar Psicológico (Riff 1986). Palafox y colaboradores (2008) realizaron un estudio para determinar la relación entre la sintomatología ansiosa y los estilos de crianza en una muestra clínica de preescolares utilizando como instrumento la Escala Parental(Parenting Scale. PS,LearyA y Acker,W. 1993). Marín, R. y colaboradores (2011) buscaron conocer los hábitos de actividad física y su relación con el estado de salud en pacientes con Enfermedades Pulmonares Constructivas Crónicas (EPOC) estables, en dicho estudio usaron como instrumento de medición el Minnesota Leisure Time Physical Activity Questionarievalidado por Elosua R, Marrugat J, Molina L, Pons S y Pujol, E. (1994) en edades de 40 y 80 años. Asili y Pinzon estudiaron en el 2003 la relación entre estilos parentales, los estilos de apego y el bienestar psicológico utilizando la Escala parenteral Bounding Instrument. Por otro lado en el año 2011, Mantilla, Gómez, e Hidalgo estudiaron la relación de la actividad física en conjunto con otras variables.

1.3. Objetivo

Conocer la relación que existe entre los estilos parentales y los hábitos y conductas físico-deportivas en adolescentes de preparatoria.

1.4. Pregunta de investigación

¿Cuál es la relación que existe entre los estilos parentales y los hábitos y conductas físico-deportivas en adolescentes de la preparatoria 9 de la ciudad de Monterrey-Nuevo León durante el periodo 2013

1.5. Hipótesis

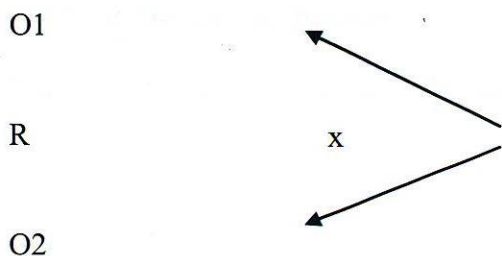
Hg: Existe una relación entre los estilos parentales y los hábitos y conductas físico-deportivas de los adolescentes de preparatoria del área metropolitana de Monterrey.

CAPÍTULO II

2. Metodología

2.1. Diseño

Es descriptivo correlacional porque se pretende conocer qué tipo de relación existe entre la adicción a las redes sociales del internet y las habilidades sociales en adolescentes. (Sánchez y Reyes, 2006).



Donde:

O1: Medida de adicción a las redes sociales del internet.

O2: Medida de las habilidades sociales.

2.2. Participantes

Sujetos. 229 estudiantes de la preparatorio 9 de la ciudad de Monterrey-Nuevo León dividido en 124 hombres y 105 mujeres, edad promedio ($M = 15$, $d.t. = 0,60578$). El criterio de inclusión fue estar adscrito como estudiante. La muestra se realizó de manera aleatoria.

2.3. Muestreo

Se utilizó el tipo de muestreo no probabilístico. Se seleccionó a los sujetos de manera intencional.

2.4. Criterios de inclusión

Estar en preparatoria, tener ambos padres vivos y que sus edades estén entre los 15 y 16 años.

2.5. Criterios de exclusión

Quienes se encuentren en algún tratamiento para manejar problemas alimenticios y si no tienen sus padres con vida.

2.6. Criterios de eliminación

Encuestas parcialmente contestadas o de manera errónea.

2.7 Procedimiento

Todos los sujetos participaron de forma voluntaria, firmando previamente a la aplicación de las escalas, una carta de consentimiento (ver anexos). Los cuestionarios fueron aplicados por un encuestador previamente capacitado. Ambos documentos fueron entregados en el gimnasio de la preparatoria y entre una pausa a sus actividades académicas. El profesor no estuvo presente durante el tiempo que duró la administración de las pruebas. No se proporcionó un tiempo límite para su contestación, por lo que el rango de tiempo fue entre 20 y 40 minutos.

2.8. Instrumentos de medida

El Cuestionario de Hábitos y Conductas Físico-Deportivas (Pierón, Ruiz, García y Díaz, 2008) que se aplicó (ver anexo) consta de 87 reactivos distribuidos en 23 secciones: un reactivo de opción múltiple, uno con dos opciones, uno con opción única, 80 bajo una escala tipo Likert de 3 a 5 niveles y con 4 preguntas abiertas. 66 de los 80 reactivos tipo Likert se encuentran agrupados en 5 secciones las cuales abordan varias temáticas y cada uno cuenta con un número diferente de reactivos (de 6 a 22 reactivos)

La Escala de Estilos Parentales e Inconsistencia Parental Percibida (EPIPP). La parte “a” del instrumento posee un formato de respuesta tipo Likert de 4 opciones, redactado en términos de frecuencia temporal referida a la reacción parental indicada: nunca, algunas veces, muchas veces y siempre. El ordenamiento de puntuaciones de los ítems formulados originalmente en sentido negativo fue invertido para respetar el sentido positivo del resto de elementos. Cada reactivo se complementó con una “parte e”, en la que se indagó si ante idénticas circunstancias la reacción del agente socializador era la misma. Este apartado asumió un formato de respuesta nominal dicotómica (Sí-No), ya que su propósito era medir la posible inconsistencia intraparental en el estilo de crianza. La inconsistencia interparental sería evaluada mediante la comparación del estilo para cada progenitor mediante las respuestas a la parte a en las versiones PADRE y MADRE. En el Anexo se presentan la escala en su versión final y el perfil, para que el usuario pueda hacer los cálculos de puntuaciones.

2.9. Análisis estadístico

Una vez realizada la recogida de datos a través de los test psicométricos, comienza una fase esencial para toda investigación social, referida a la clasificación o agrupación de los datos referentes a cada variable objeto de estudio y su presentación conjunta, es decir como indican Cabero y Hernández (1995) “tras la recogida de información previo a la presentación de los resultados, aparece el proceso de análisis de los datos, que consiste en convertirlos textos originales en datos manejables para su interpretación.”

-La base de datos se elaborará en el programa de computación SPSS versión 21 para Windows.

-Las técnicas descriptivas que se usarán, estarán en función del tipo de dato a medir.

-Una vez codificados nuestros datos, procederemos a la tabulación, esto es, a la ordenación sistemática en tablas, y presentación de manera gráfica, para facilitar la siguiente fase de interpretación y explicación de resultados. En nuestro caso, todo este proceso fue realizado con la ayuda del paquete estadístico mencionado, que nos permitió, de una parte, extraer estadísticos básicos, tales como frecuencias, porcentajes, y de otras representaciones gráficas. Este procedimiento gráfico de presentación de la información nos permite, como apunta Wainer (1992) no sólo a presentar datos, sino advertir relaciones y descubrir estructuras.

2.10. Diseño de contrastación de hipótesis

Para la contrastación de las hipótesis se utilizó la prueba no paramétrica de Coeficiente de rangos de Spearman, por realizarse el análisis de los datos en un nivel de medición ordinal.

2.11. Consideraciones éticas

Antes de la administración de los instrumentos psicológicos se aclaró a los encuestados sobre los criterios básicos de la selección de la muestra así como de las condiciones sobre su participación en la investigación. Los participantes con conocimiento de los fines de estudio y del empleo de la información, firmaron la carta de consentimiento informado (ver apéndice N° 1) y posteriormente, los alumnos empezaron con el llenado de las pruebas.

CAPÍTULO III

3. Resultados

Con respecto al factor sobre el grado de participación en actividades físico-deportivas de los adolescentes encuestados, en el caso de los hombres, cerca del 95% no mantienen un grado moderado de participación. En este mismo sentido, en los hombres; más del 90% se encuentra en la misma situación (Tabla 1) Dichas actividades se midieron en intensidad, frecuencia y tipo de deporte. Por otro lado, menos del 30% del total de encuestados presenta un nivel alto en las dimensiones de auto-concepto de la forma y cualidades físicas (26.2%) (Tabla 2), autoestima positiva frente al deporte (23.7%) (Tabla 3) y razones por las que se practica deporte (28.5) (Tabla 4).

3.1. Correlaciones significativas

De acuerdo a los resultados obtenidos mediante el uso de la prueba de correlación producto-momento de Pearson, se encontró sólo correlaciones entre el Autoconcepto de la forma y cualidad físicas; y la dimensión demanda como estilo parental paterno, así mismo entre se presentó una correlación altamente significativa entre las razones por las que se practica deporte y la dimensión respuesta como estilo parental paterno (Tabla 9). Consideremos que los estilos parentales con alta demanda y baja respuesta son los autoritarios. El estilo equilibrado mantiene una igualdad entre la demanda la respuesta; mientras que el estilo permisivo delimita altos puntajes en la dimensión respuesta y bajo en la dimensión demanda.

Tabla 1. Sexo y Grado de participación en actividades físico-deportivas.

		Grado de participación en actividades físico-deportivas				Total
		Muy leve	Leve	Moderado	Alta	
Sexo	Femenino	58.1%	36.3%	5.6%		100.0%
	Masculino	41.0%	49.5%	8.6%	1.0%	100.0%
Total		50.2%	42.4%	7.0%	0.4%	100.0%

Tabla 2. Sexo y Autoconcepto de la forma y cualidades físicas

		Autoconcepato de la forma y cualidades físicas			Total
		Bajo	Medio	Alto	
Sexo	Femenino	34.7%	29.8%	35.5%	100.0%
	Masculino	43.8%	41.0%	15.2%	100.0%
Total		38.9%	34.9%	26.2%	100.0%

Tabla 3

Sexo y Autoestima positiva frente al deporte

		Autoestima positiva frente al deporte			Total
		Bajo	Medio	Alto	
sexo	Femenino	33.9%	41.1%	25.0%	100.0%
	Masculino	26.0%	51.9%	22.1%	100.0%
Total		30.3%	46.1%	23.7%	100.0%

Tabla 4

Sexo y Razones por las que se practica deporte

		Razones por las que se practica deporte			Total
		Poco importante	Importante	Muy importante	
Sexo	Femenino	22.0%	41.5%	36.6%	100.0%
	Masculino	26.7%	54.3%	19.0%	100.0%
Total		24.1%	47.4%	28.5%	100.0%

Con respecto a los estilos parentales representados por manifestaciones de cariño, diálogo, implicación, contención, apoyo y calidez; se presentó de manera significativa en un 26.8% en las madres y en un 21.4% en los padres de los encuestados (Tabla 5 y 7). Así mismo, a la dimensión demanda, la cual contiene los estilos parentales representados por manifestaciones de exigencias, límites, prohibiciones, castigos, reglas o normas, y disciplina; se presentó de manera significativa en un 20.8% en madres y 25.3% en los padres (Tabla 6 y 8).

Tabla 5

Sexo y Respuesta (Madre)

		Respuesta (Madre) Categoría			Total
		Bajo	Medio	Alto	
sexo	Femenino	41.9%	27.4%	30.6%	100.0%
	Masculino	28.8%	49.0%	22.1%	100.0%
Total		36.0%	37.3%	26.8%	100.0%

Tabla 6

Sexo y Demanda (Madre)

		Demanda (Madre) Categoría			Total
		Bajo	Medio	Alto	
Sexo	Femenino	40.3%	46.8%	12.9%	100.0%
	Masculino	21.6%	48.0%	30.4%	100.0%
Total		31.9%	47.3%	20.8%	100.0%

Tabla 7

Sexo y Respuesta (Padre)

		Respuesta (Padre) Categoría			Total
		Bajo	Medio	Alto	
sexo	Femenino	35.5%	48.4%	16.1%	100.0%
	Masculino	35.2%	37.1%	27.6%	100.0%
Total		35.4%	43.2%	21.4%	100.0%

Tabla 8

Sexo y Demanda (Padre)

		Demanda (Padre) Categoria			Total
		Bajo	Medio	Alto	
Sexo	Femenino	44.7%	38.2%	17.1%	100.0%
	Masculino	32.4%	32.4%	35.3%	100.0%
Total		39.1%	35.6%	25.3%	100.0%

Tabla 9

Correlaciones entre las subescalas de hábitos y conductas físico-deportivas y las dimensiones de estilos parentales-paterno.

Estilo Parental Padre					
Respuesta			Demanda		
SubEscalas	R	P	SubEscalas	R	P
Grado de participación en actividades físico-deportivas	.051	.441	Grado de participación en actividades físico-deportivas	-.106	.112
Autoconcepto de la forma y cualidades físicas	-.019	.774	Autoconcepto de la forma y cualidades físicas	.226**	.001
Autoestima positiva frente al deporte	-.102	.124	Autoestima positiva frente al deporte	.173**	.009
Razones por las que se practica deporte	-	.009	Razones por las que se practica deporte	.059	.378
	.174**				

Con lo que respecta al estilo parental materno. Se halló sólo una correlación positiva entre el grado de participación en actividades físico-deportivas y la dimensión respuesta como estilo parental (Tabla 10).

Tabla 10

Correlaciones entre las subescalas de hábitos y conductas físico-deportivas y las dimensiones de estilos parentales-materno.

Estilo Parental Madre					
Respuesta			Demanda		
SubEscalas	R	P	SubEscalas	R	P
Grado de participación en actividades físico-deportivas	.149*	.025	Grado de participación en actividades físico-deportivas	.038	.568
Autoconcepto de la forma y cualidades físicas	-.045	.495	Autoconcepto de la forma y cualidades físicas	-.013	.844
Autoestima positiva frente al deporte	.099	.139	Autoestima positiva frente al deporte	.049	.468
Razones por las que se practica deporte	.035	.601	Razones por las que se practica deporte	.001	.988

CAPITULO IV

4. Conclusiones

- a) Los adolescentes encuestados muestran una tendencia significativa hacia la falta de participación en actividades físico-deportivas. Esto se refuerza con los resultados de actividad física y sedentarismo de la ENSANUT (La Encuesta Nacional de Salud y Nutrición) 2012, se estima que 58.6% de los niños y adolescentes de 10 a 14 años no refieren haber realizado alguna actividad física organizada (participación en deportes organizados) durante los últimos 12 meses previos a la encuesta, 38.9% realizó uno o dos actividades y 2.5% más de tres actividades; la actividad más frecuente para este grupo de edad es el fútbol soccer.
- b) No existe correlación significativa entre los estilos parentales y los hábitos y conductas físico-deportivas en los adolescentes encuestados. El hecho de que las personas participen o no en actividades físicas, depende de muchas causas, por ello cuando se estudian los hábitos físico-deportivos y las razones por las cuales las personas practican el ejercicio físico, se deben evaluar tanto variables objetivas como subjetivas (Rennie y Wareham, 1998). Sin embargo se encontraron las siguientes correlaciones entre dimensiones:
- Existe correlación positiva entre el autoconcepto de la forma y cualidades físicas; y el estilo parental demandante del padre como el autoritario o equilibrado.
 - Existe correlación positiva y altamente significativa entre las razones por las que se practica deporte y el estilo parental de respuesta por parte del padre, como el estilo permisivo y equilibrado.
 - Existe correlación positiva entre el grado de participación en actividades físico-deportivas y el estilo parental de respuesta de la madre, como el estilo permisivo y equilibrado.

5. Aportaciones y sugerencias

Desarrollar investigaciones con otras variables para correlacionar los hábitos y conductas físico-deportivas, como entorno físico y socio-económico, estado de salud de las personas, género, edad, gustos personales, autoestima, aspectos educativos y culturales, así como las características propias del deporte, tipo de deporte, su intensidad, frecuencia y duración.

Utilizar metodologías cualitativas para conocer más variables que podrían intervenir en mejores hábitos deportivos.

6. Referencias

1. Baumrind, D. (1965). Parental Control and Parental love. *Children* (12), 230-234.
2. Baumrind, D. (1973). *The development of instrumental competence through Socialization*. Minnesota Symposium on child psychology. 3-46. Minneapolis: Press.
3. Bernal, A. (2005). La familia como ámbito educativo. Madrid: Ediciones Rialp, S.A.
4. Cánovas, P., y Sahuquillo, P. (2010). *Educación y diversidad familiar: aproximación al caso de la monoparentalidad*. *Educativo Siglo XXI*, 28 (1), 109-126.
5. Castellana, M. y Llado, M. (1999). *Adolescencia y juventud: prevención y percepción del riesgo al consumo*. *Revista Española de Drogodependencias*, nº2, pp. 118-131.
6. Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar. (2000). La familia en el proceso educativo. II Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar. La Habana: Organización de Estados Iberoamericanos. recuperado de: www.campus-oei.org/celep/).
7. Consejo Escolar del Estado. (2001). *La convivencia en los centros escolares como factor de calidad*. Construir la convivencia. Madrid: MEC.
8. Elzo, J., Andrés, F., González-Anleo, J., González Blasco, L., Laespada, M. T., y Salazar, L. (2003). Jóvenes españoles 2003. Madrid, Fundación Santa María.
9. Freixa, M. (2003). Diagnóstico del contexto familiar. En M. Álvarez, R. Bisquerra, y (coords.), *Manual de Orientación y Tutoría* (págs. 464/79-93). Barcelona: Praxis.
10. Marin Royo M. et al. 2011. *Actividad física y su relación con el estado de salud en pacientes EPOC estables*. *Archivos de Bronconeumología*. 47(7): 335-342.
11. Meil Landwerlin, G. (2006). Padres e hijos en la España actual. Barcelona: Fundación "la Caixa".
12. Ochaita, E. Y Espinosa, M.A. (1995). *Nuevas relaciones en el seno de las familias de finales del siglo XX: Las relaciones entre miembros de generaciones alternas*. *Infancia y Sociedad*, 29, 27-46.

13. Organización Mundial de la Salud. (2011). Recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs311/es/index.html>
14. Palacios, J. (1988). Las ideas de los padres sobre la educación de sus hijos. Sevilla: Instituto de Desarrollo Regional.
15. Pérez Alonso-Geta, P. M. (2007). *Estudio para determinar los estilos educativos y pautas de interacción en los diferentes tipos de familia (nucleares, monoparentales, reconstruidas, etc.) con hijos/as en el segmento de 6-14 años*. Valencia: CICYT. Incie.
16. SARRAMONA, J. (1998) Teoría de la Educación Madrid: Ariel
17. Solé i Gallart, Isabel (1998): Las prácticas educativas familiares en: Psicología de la Educación; César Coll (Coord) Barcelona: Edhasa.
18. Telama R, Yang X, Viikari J, Valimaki I, Wanne O, Raitakari O. (2005). Physical activity from childhood to adulthood: a 21-year tracking study. *Am J Prev Med*, 28:267-73.
19. Telama, R., Yang, X., Laakso, L., y Viikari, J. (1997). *Physical activity in childhood and adolescence as predictor of physical activity in young adulthood*. *American Journal of Preventive Medicine*, 13, 317-323.
20. Torío, S., Peña, J.V. y Rodríguez, M.C. (2008). *Estilos educativos parentales: revisión bibliográfica y reformulación teórica*. *Teoría de la Educación*, 20, 151-178.
21. Touriñán, J. M. (1991). *Conocimiento de la educación y función pedagógica: el sentido de la competencia profesional*. *Teoría de la Educación. Revista* (3), 13-27.
22. Touriñán, J. M. (2005). *Educación en valores, educación intercultural e formación para la convivencia pacífica*. *Revista Galega do Ensino. Segunda época*. 13 (47), 1041-1100.
23. Touriñán, J. M. (2010). Familia, escuela y sociedad civil. Agentes de educación intercultural. *Revista de Investigación en Educación* (7), 7-36.
24. US Department of Health and Human Services (US-DHHS) (2000). *Healthy People 2010*. Washington, DC: US Department of Health and Human Services.

7. Apéndices

CARTA DE CONSENTIMIENTO PARA LA PARTICIPACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN

Por medio de la presente, acepto participar en la investigación. El objetivo del estudio es determinar la relación que existe entre los estilos parentales y los hábitos y conductas físico-deportistas de la **PREPARATORIA 9**. Doy crédito a los siguientes aspectos:

Se me ha explicado que mi participación consistirá en dar respuesta a las pruebas psicológicas que se me administren, las cuales son correspondientes al tema de investigación.

Los investigadores responsables se han comprometido a darme información oportuna sobre cualquier pregunta, aclarando así mis dudas posibles.

Entiendo que conservo el derecho de retirarme del estudio en el momento que considere necesario.

Se ha respetado mi derecho a la privacidad y anonimato.

Por lo expuesto anteriormente:

Acepto

☐

No acepto

☐

FIRMA DEL PARTICIPANTE

ESCALA DE ESTILOS PARENTALES E INCONSISTENCIA

PERCIBIDA –EPPIP

(de la Iglesia, Ongarato y Fernández Liporace, 2011)

Te presentamos distintas reacciones que pueden haber tenido tus padres ante distintos comportamientos tuyos en tu adolescencia.

PARTE a) Lee cada posible situación y marca con qué frecuencia hubiese reaccionado de esa manera tu PADRE y con qué frecuencia hubiese reaccionado de esa manera tu MADRE.

PARTE b) También nos interesa que indiques si las reacciones de tu padre y de tu madre SIEMPRE ERAN LAS MISMAS o CAMBIABAN EN EL TIEMPO.

Si alguno de tus padres HA FALLECIDO o NO TENÉS CONTACTO y si vivías con algún adulto que para ti tuvo ese rol en tu vida, CONTESTÁ PENSANDO EN ESA PERSONA.

N	NO DEJES RESPUESTAS EN BLANCO. SE SINCERO AL CONTESTAR.	MI PADRE				MI MADRE			
		NUNCA	ALGUNAS VECES	MUCHAS VECES	SIEMPRE	NUNCA	ALGUNAS VECES	MUCHAS VECES	SIEMPRE
1	a) Mi padre/madre se hubiese puesto contento/a si le hubiese ofrecido ayuda sin que me la pidiera.								
2	b) Si hacías esto en varias ocasiones, tu padre/madre ¿reaccionaba siempre de esa manera?								
2	a) Mi padre/madre se hubiese sentado a hablar del tema conmigo si no hubiese estudiado o no hubiese querido hacer la tarea.								
	b) Si hacías esto en varias ocasiones, tu padre/madre ¿reaccionaba siempre de esa manera?								
3	a) A mi padre/madre no le hubiese parecido importante si mis amigos o cualquier persona le hubiesen comentado que era buen compañero/a.								
	b) Si hacías esto en varias ocasiones, tu padre/madre ¿reaccionaba siempre de esa manera?								
4	a) Mi padre/madre me hubiese retado si me hubiese quedado levantado/a hasta muy tarde en un día de semana en época de clases.								
	b) Si hacías esto en varias ocasiones, tu padre/madre ¿reaccionaba siempre de esa manera?								
5	a) Mi padre/madre me hubiese golpeado si lo/a hubiese insultado								
	b) Si hacías esto en varias ocasiones, tu padre/madre ¿reaccionaba siempre de esa manera?								
6	a) Mi padre/madre me hubiese prohibido algo si me hubiese quedado a dormir en otra casa sin avisar?								
	b) Si hacías esto en varias ocasiones, tu padre/madre ¿reaccionaba siempre de esa manera								
7	a) Mi padre/madre me hubiese felicitado si me hubiese sacado buenas notas.								
	b) Si hacías esto en varias ocasiones, tu padre/madre ¿reaccionaba siempre de esa manera?								
8	a) Mi padre/madre se hubiese sentado a hablar del tema conmigo si hubiese roto o arruinado algo de otra persona o algo de la calle.								
	b) Si hacías esto en varias ocasiones, tu padre/madre ¿reaccionaba siempre de esa manera?								
9	a) A mi padre/madre no le hubiese parecido importante si hubiese ido siempre a clases y llegado puntual?								
	b) Si hacías esto en varias ocasiones, tu padre/madre ¿reaccionaba								

CUESTIONARIO DEL ESTILO DE VIDA

1 sujeto

Por favor, responde a las siguientes preguntas marcando con una **X** aquella que elijas.

1. **Existen diferentes posibilidades de organizar tu tiempo libre. Nos gustaría saber que actividades consideras mas importantes y en cuales participas.**

En la lista siguiente aparecen diversas actividades, señala en la columna de la **izquierda** sólo aquellas actividades que realizas o has realizado. Luego, en la columna de la **derecha**, señala el grado de importancia **de todas las actividades**, aunque no las hayas realizado o no las realizarías.

		Más importante		Menos importante	
		←			→
		Muy important e	important e	poco important e	muy poco importante
Realizo regularmente					
1=si 2=no					
1	() Escuchar música	1.2.1	()	()	()
2	() Tocar un instrumento o cantar en coro	1.2.2	()	()	()
3	() Ver televisión y/o videos	1.2.3	()	()	()
4	() Ganar dinero	1.2.4	()	()	()
5	() Estar y hablar con mis amigos/as	1.2.5	()	()	()
6	() Estar con mi novia/o	1.2.6	()	()	()
7	() Jugar a cartas o con videojuegos/computadora	1.2.7	()	()	()
8	() Leer (por ej. Libros, revistas)	1.2.8	()	()	()
9	() Participar en deportes competitivos	1.2.9	()	()	()
10	() Acudir a espectáculos deportivos	1.2.10	()	()	()
11	() Hacer los deberes del día	1.2.11	()	()	()
12	() Ir a fiestas, bailar	1.2.12	()	()	()
13	() Hacer manualidades (fotografía, coser, hacer cosas, etc.)	1.2.13	()	()	()
14	() Pasar el tiempo a solas (relajado, soñando)	1.2.14	()	()	()
15	() Ir de compras	1.2.15	()	()	()
16	() Ir al cine, conciertos, teatro	1.2.16	()	()	()
17	() Hacer trabajo de voluntario o social	1.2.17	()	()	()
18	() Ayudar en las tareas de casa	1.2.18	()	()	()

- | | | | | | | | |
|-----|-----|---|--------|-----|-----|-----|-----|
| 19 | () | Ir a centros de jóvenes | 1.2.19 | () | () | () | () |
| 20 | () | Visitar a mis familiares | 1.2.20 | () | () | () | () |
| 21 | () | Practicar deportes recreativos | 1.2.21 | () | () | () | () |
| 22a | () | Otras, descríbelas por favor en el cuadro de abajo. | 1.2.22 | () | () | () | () |

1.1.22b

2. Fuera del horario escolar: ¿con qué frecuencia participas en actividades recreativas al aire libre? como por ejemplo. Paseos, ir en bici, nadar y correr

- | | | |
|---|----------------------|-----|
| 1 | Nunca | () |
| 2 | Una vez por semana | () |
| 3 | 2-3 veces por semana | () |
| 4 | Casi todos los días | () |

3. Si realizas actividades físicas en clubes deportivos, fuera del horario escolar, ¿Cuáles realizas normalmente?

4. Fuera del horario escolar y en tu tiempo libre: ¿Cuántas veces por semana participas en deportes (como mínimo durante 20 minutos)?

- | | | |
|---|-------------------------|-----|
| 1 | Nunca | () |
| 2 | Menos de una vez al mes | () |
| 3 | Una vez al mes | () |
| 4 | Una vez a la semana | () |
| 5 | 2-3 veces por semana | () |
| 6 | 4-6 veces por semana | () |
| 7 | Todos los días | () |

5. Fuera del horario escolar y en tu tiempo libre: ¿Cuántas horas a la semana practicas deporte de tal modo que te haga sudar y jadear?

- | | | |
|---|-----------------------|-----|
| 1 | Ninguna | () |
| 2 | Una media hora | () |
| 3 | Alrededor de una hora | () |
| 4 | Una 2 o 3 horas | () |
| 5 | De 4 a 6 horas | () |
| 6 | 7 horas o mas | () |

6. ¿Hay algún club deportivo en tu colegio?

- | | | | |
|---|--------|---|--------|
| 1 | Si () | 2 | No () |
|---|--------|---|--------|

7. **¿Eres miembro de algún club deportivo escolar?**

- 1 No ()
- 2 Si, normalmente entreno y participo en competiciones con un club deportivo escolar ()
- 3 Si, pero no participo normalmente ()

8. **¿Participas en competiciones deportivas (por ejemplo, atletismo, partidos de fútbol)?**

- 1 No, nunca he participado ()
- 2 Antes si, pero ahora no participo ()
- 3 Si, participo a nivel Inter-escolar ()
- 4 Si, participo a nivel comarcal o provincial ()
- 5 Si, participo a nivel nacional o internacional ()

10. **Si participas en competiciones, ¿en que deportes compites? Escribe el nombre del deporte o deportes y la edad a la que comenzaste a competir.**

10.1.

- 1. Comencé a competir en _____ a los _____ años
- 2. Comencé a competir en _____ a los _____ años
- 3. Comencé a competir en _____ a los _____ años

10.2.

11. **¿Qué piensas respecto a tu salud?**

- 1 Me encuentro muy sano ()
- 2 Me encuentro bastante sano ()
- 3 No me encuentro muy sano ()

12. Piensa en ti misma comparada con otras chicas de tu edad, o en ti mismo comparado con otros chicos de tu edad. Elige el punto de escala que mejor te describa poniendo una X. Por ejemplo, una persona que es un poco más rubia que morena se calificaría con un 1, en cambio si es muy morena con un -2.

	Soy rubia/o	2	X	0	-1	-2	Soy morena/o
12.1	Tengo buenas facultades deportivas	2	1	0	-1	-2	No tengo buenas facultades deportivas
12.2	Mis movimientos son elegantes	2	1	0	-1	-2	Mis movimientos son torpes
12.3	Soy flexible	2	1	0	-1	-2	No soy flexible
12.4	Estoy en forma	2	1	0	-1	-2	Me canso fácilmente
12.5	Soy rápida/o	2	1	0	-1	-2	Soy lenta/o
12.6	Soy fuerte	2	1	0	-1	-2	Soy débil
12.7	Soy atrevida/o	2	1	0	-1	-2	Soy tímida/o
12.8	Soy demasiado alta/o	2	1	0	-1	-2	Soy demasiado baja/o
12.9	Soy demasiado delgada/o	2	1	0	-1	-2	Soy demasiado gorda/o
12.10	Estoy satisfecha/o con mi aspecto	2	1	0	-1	-2	No estoy satisfecha/o con el

13. ¿Qué piensas sobre ir al colegio?

- 1 No me gusta nada ()
- 2 No me gusta ()
- 3 Ni me gusta ni me disgusta ()
- 4 Me gusta ()
- 5 Me gusta mucho ()

14. ¿Qué opinas de las clases de educación física de tu colegio?

- 1 No me gustan nada ()
- 2 No me gustan ()
- 3 Ni me gustan ni me disgustan ()
- 4 Me gustan ()
- 5 Me gustan mucho ()

15. ¿Cuánto tiempo pasas con tus amigos/as fuera de las horas de clase?

- 1 No tengo amigas/os por el momento ()
- 2 Una vez por semana o menos ()
- 3 2-3 días por semana ()
- 4 4-6 días por semana ()
- 5 Todos los días incluso fines de semana ()

16. Esta pregunta se refiere a lo que sientes cuando participas en actividades deportivas. Lee atentamente las siguientes afirmaciones y señala aquellas que mejor describan cuando sientes tener éxito en el deporte.

Si no participas en ningún deporte pasa a la pregunta 17.

Creo que tengo éxito en el deporte cuando:

		1	2	3	4
		Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
16.1	Soy el/la único/a que puede realizar una habilidad o jugar bien	()	()	()	()
16.2	Aprendo una habilidad nueva y me motiva a practicar mas	()	()	()	()
16.3	Puedo hacerlo mejor que mis amigos/as	()	()	()	()
16.4	Los otros/as no pueden hacerlo tan bien como yo	()	()	()	()
16.5	Aprendo algo que es divertido de hacer	()	()	()	()
16.6	Otros/as entorpecen el juego y yo no	()	()	()	()
16.7	Aprendo una tarea nueva esforzándome	()	()	()	()
16.8	Yo trabajo y me esfuerzo mucho	()	()	()	()
16.9	Yo soy el/la que mas puntúa o el/la que gana	()	()	()	()
16.10	Soy el/la mejor	()	()	()	()
16.11	Aprender una actividad me hace sentir realmente bien	()	()	()	()
16.12	Lo hago lo mejor que puedo	()	()	()	()

17. A continuación piensa lo importantes que son estos seis aspectos. Es importante para mí...

		1	2	3	4
		Muy importante	Importante	Poco importante	Muy poco importante
17.1	Ser bueno/a en la mayoría de	()	()	()	()

	las asignaturas escolares				
17.2	Ser bueno/a en el deporte	()	()	()	()
17.3	Ser popular entre los chicos	()	()	()	()
17.4	Ser popular entre las chicas	()	()	()	()
17.5	Ser guapo/a	()	()	()	()
17.6	Estar en forma	()	()	()	()

18. A continuación aparecen diversas razones para participar en el deporte. Piensa lo importante que es para ti participar. Si no practicas ningún deporte pasa a la pregunta 19.

Participo en el deporte porque...

		1	2	3	4
		Muy importante	importante	Poco importante	Muy poco importante
18.1	Van mis amigos/as	()	()	()	()
18.2	Quiero seguir la carrera deportiva	()	()	()	()
18.3	Conozco a gente nueva	()	()	()	()
18.4	Puedo hacer algo que me beneficia	()	()	()	()
18.5	Disfruto con la competición	()	()	()	()
18.6	Quiero estar en forma	()	()	()	()
18.7	Me relaja	()	()	()	()
18.8	Disfruto haciendo ejercicio	()	()	()	()
18.9	Me gusta formar parte de un equipo	()	()	()	()
18.10	Mi familia quiere que lo practique	()	()	()	()
18.11	Puedo así estar en forma	()	()	()	()
18.12	Puedo ganar dinero	()	()	()	()
18.13	Es emocionante	()	()	()	()
18.14	Me hace atractivo/a físicamente	()	()	()	()
18.15	Puedo hacer amigos/as	()	()	()	()
18.16	Me da la oportunidad de expresarme como soy	()	()	()	()

19. Si no practicas ningún deporte, ¿puedes nombrar algunas razones del por qué no lo practicas?

20. ¿Sueles practicar algún deporte solo o con amigos/as?

1	Solo/a	()
2	Con otros	()
3	Algunas veces solo/a y otras con amigos/as	()
4	Ni hago ejercicio, ni practico deporte	()

21. ¿Tus padres participan activamente en actividades deportivas?

21a. PADRE

1	Nunca	()
2	Algunas veces	()
3	Normalmente	()

21b. MADRE

1	Nunca	()
2	Algunas veces	()
3	Normalmente	()

22. Tu sexo: 1 hombre () 2 Mujer ()

23. Tu Edad: _____

RESUMEN AUTOBIOGRÁFICO
FRANCISCO JAVIER TORRES ALVAREZ

Candidato para obtener el Grado de Maestría en Psicología del Deporte

Tesina/Reporte de Prácticas: RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS PARENATALES Y
LOS HáBITOS Y CONDUCTAS FÍSICO-DEPORTIVAS EN ADOLESCENTES DE
LA PREPARATORIA 19. MONTERREY-NUEVO LEÓN

Campo temático: Psicología del Deporte

Datos Personales: Nacido en Monterrey Nuevo León el 11 de Diciembre de 2013

Hijo de: Juan Antonio Torres Martínez y Francisca Alvarez Reyna

Educación Profesional: Lic. En Ciencias del Ejercicio

Experiencia Profesional: Preparador Físico

E-mail: frantorr11@hotmail.es

